

Reflexiones sobre el *tiempo escolar*

ROSA VÁZQUEZ RECIO
Universidad de Cádiz, España

1. Introducción

Cuando nos adentramos en la vida cotidiana de las organizaciones escolares podemos encontrar sin grandes dificultades una amalgama de términos que nos invocan, de un modo u otro, el *tiempo*: historia institucional, tradición, cultura, mitos, ceremonias, memoria de final de curso, proyecto educativo, plan anual de centro, recreo, clases, reuniones. El tiempo ha sido estudiado en el ámbito de la educación, pivotando sobre aquellos aspectos vinculados con los ritmos de aprendizajes, descansos, fatiga (recordando el movimiento higienista, la cronobiología y la cronopsicología), que han sido tomados para diseñar calendarios y jornadas escolares. Por otra parte, el tiempo es relacionado directamente con el rendimiento académico del alumnado; un par que se ha fijado como un indicador de calidad para medir el funcionamiento de las organizaciones escolares, aunque hay ciertas dudas de ello (Fernández Enguita, 2002). Como bien apunta Romero Pérez (2000: 16), “el constructo tiempo, cuando ha sido estudiado desde la perspectiva psicopedagógica, ha sido objeto de una lectura uniforme y unilateral, marcadamente eficientista y economicista, que concluye en el análisis de una sola dimensión temporal y de una sola modalidad de tiempo en la educación: tiempo externo, objetivable, matemático, cuantificable, susceptible de ser analizado a partir de una de sus múltiples dimensiones y formas que concurren en la realidad educativa”.

El propósito de este artículo es analizar el tiempo en su relación con la organización escolar. Una relación que se bifurca en dos caminos no diametralmente distintos. Uno, es el que hemos denominado, la *organización del tiempo escolar* y otro, el *tiempo en la organización escolar*. ¿De qué nos habla cada forma de entender el tiempo?

2. La arquitectura del tiempo escolar

La arquitectura del tiempo escolar no puede ser trazada, a menos, que atendamos al lenguaje y a las expresiones que se utilizan para hablar de él. Para que las concepciones y las representaciones sobre la realidad educativa puedan ser conocidas por otras personas, deben adquirir un formato externo que se lo posibilite, precisamente, el lenguaje. Pero no sólo le ofrece el contexto de expresión sino también y, sobre todo, el texto que contiene la esencia de nuestro pensamiento sobre esa realidad; un pensamiento que no es neutral, ni ahistórico. Tampoco le es indiferente el cómo se ordene las palabras para adquirir materialización externa, porque aquí sí importa la estructura gramatical ya que incide en su semántica. Hay tres palabras claves en esta arqueología: “tiempo”, “organización” y “escolar”. Comúnmente, cuando se aborda el tema del tiempo en su vinculación con las instituciones educativas, la combinación que

encontramos es la *organización del tiempo escolar*, es decir, cómo se distribuye y se organiza racionalmente la jornada escolar para cumplir con los objetivos propuestos y asegurar la eficacia de los planteamientos institucionales. La clave reside en una economía del tiempo en la que queden eliminados los tiempos muertos e inútiles. La organización del tiempo escolar se define técnicamente por los instrumentos de planificación. En este marco, los horarios y los calendarios ocupan el centro de atención preferente.

Pero ¿sólo es posible esa combinación? La respuesta a este interrogante la da la siguiente expresión: el *tiempo en la organización escolar*. Su primera lectura puede evocar similitud en la significación de la expresión porque es construida con los mismos términos. Sin embargo, una lectura detenida nos permite descubrir que su sentido y significado es diferente; no obstante, ambas expresiones, como veremos, guardan cierta relación. El *tiempo en la organización escolar* no es la organización del tiempo; ésta es sólo una parte de ese tiempo en la organización educativa, que se corresponde con la planificación, los horarios y los calendarios. Lo que completa y caracteriza al tiempo en la organización es, precisamente, lo que siempre se ha omitido o ignorado, a saber, el tiempo de la conciencia, de la vivencia y de la experiencia; el tiempo de la historia, del diálogo, del conflicto. El tiempo en la organización escolar es más ambicioso, porque no se conforma con el tiempo objetivo; él es tiempo subjetivo. El tiempo escolar no es aquel que se expresa en cuadrículas que nos hablan de un antes y un después, sino es el de la vida que circula por todos los rincones de la organización escolar, sin atender a normas ni a regulaciones. Por supuesto, que esta manera de entender el tiempo exige, en gran medida, una manera de comprender y definir la organización escolar. Podríamos decir, que ésta tiene que ser conceptualizada como el *mundo de la vida cotidiana* de la escuela. Esta perspectiva asume la complejidad de la realidad de la organización escolar en la que no sólo intervienen aspectos estructurales sino también aspectos micropolíticos y culturales de la institución, así como determinantes normativos e ideológicos de la administración educativa. "El orden del tiempo escolar es, además de un sistema de cómputo y de planificación, una fórmula de poder, un compromiso entre la política y las costumbres, entre los intereses de la economía y de los profesionales de la enseñanza y la racionalidad organizativa de la escuela, entre los criterios de modernización y la liturgia (Escolano, 1992: 77). Veamos a continuación cada uno de ellos con más detenimiento.

2.1. La organización del tiempo escolar

Tiempo y organización escolar son dos conceptos que están relacionados, algo que ya hemos visto en las líneas precedentes, manteniendo entre ellos un vínculo recíproco, esto es, un modo de concebir el tiempo le corresponde una forma concreta de entender la organización escolar, y viceversa, según sea conceptualizada ésta se asumirá un tiempo determinado. A la *organización del tiempo escolar* le corresponde un *tiempo objetivo* del que es deudor el tiempo técnico-instrumental (Romero Pérez, 2000; Lafleur, 2003). En esta línea, la organización escolar que es posible y compatible con el tiempo objetivo, es aquella organización que se constituye como *entidad real*, que existe objetivamente al margen de los individuos que forman parte integrante de ella. La organización escolar puede ser descompuesta en múltiples variables entre las que se establecen relaciones que explican su funcionamiento. Las metas son explícitas, y escapan de la incertidumbre y la ambigüedad, y por ello, se entiende que pueden funcionar con niveles altos de certidumbre y predictibilidad. En consonancia las dimensiones de la organización escolar son objetivas, externas, controlables y claramente definidas que dotan de una racionalidad garante de la eficiencia y eficacia organizativa. Se impone así un modelo de organización secular, inmutable y uniforme (Husti, 1992) que se rige por lo que Etkin y Schavarstein (1995, pp. 90 y ss.) denominan el paradigma de la simplicidad del tiempo en las organizaciones.

Las escuelas son *instituciones disciplinarias* (Giddens, 1984), —aspecto común a otras como ya apuntaba Foucault (1988)—, que definen su actuación dentro de unos límites cerrados atendiendo rigurosamente a una precisa *economía del tiempo*. El tiempo es el encargado de administrar lo que se ha de hacer en cada momento de la jornada escolar, plasmado en horarios y calendario que el alumnado asume sin cuestionar, y también es el mecanismo de control de profesorado por la administración educativa (Hargreaves, 1992). El tiempo es un *recurso* limitado, y por el conocimiento de su “brevedad”, se precisa de estrategias que permitan sacarle el mayor provecho, asegurando el logro de los objetivos fijados. El tiempo es, desde esta perspectiva, objeto, recurso e instrumento que regula, ordena y estructura la realidad organizativa de la escuela. Consecuentemente, este tiempo está encaminado a la búsqueda de la racionalización en su uso en las escuelas. De este modo, los agentes educativos se convierten en “prisioneros del tiempo” de la organización, pero ¿cuándo comienzan a serlo? Tres fuentes se nos presentan como las claves que pueden dar respuesta a este interrogante: a) la *génesis del tiempo escolar*; b) la *racionalización del tiempo*, y c) la *interiorización del tiempo externo como mecanismo de regulación*.

2.1.1. *El tiempo entra en la escuela: algunas notas de su genealogía*

Buscando en la historia, las primeras referencias apuntan a las escuelas monacales, y especialmente aquellas que se regían por las Reglas de San Benito (siglo XI) que se caracterizaban por su apego estricto a una temporalidad cuantificable; sus rasgos, rutina invariable y horarios fijos. Posteriormente, pensadores y educadores protestantes y jesuitas hicieron su contribución, y de mencionar es la *Ratio Studiorum* (1586) que se convirtió en el “código escolar obligatorio”, cuya clave era el empleo del tiempo, y más concretamente, la hora como unidad base. Este código fue el que se utilizó para organizar el tiempo escolar de los jesuitas como el de la gran mayoría de las escuelas europeas (Husti, 1992; Varela, 1992). Este orden racional terminó consolidándose, y reproduciéndose, y en el que el horario, la secuenciación del aprendizaje y la jornada escolar constituyeron los instrumentos reguladores de las actuaciones del profesorado. Un patrón temporal que se ha reproducido continuamente y en el que se ha mantenido una cuidadosa atención a la distribución y al control del tiempo en el proceso educativo. El pensamiento y el sentido del tiempo escolar se han paralizado y detenido en la cuadrículada plantilla de su planificación en la organización escolar. Con todo ello, el tiempo ha sido el encargado de organizar las disciplinas de conocimiento, estableciendo claramente el inicio y el final de cada una de ellas dentro de la franja horaria que constituye la jornada escolar, una repetición de horas de clase y semanas invariables cristalizada en una estructura fijada de antemano para todo un año, inmóvil” (Husti, 1992). Este tiempo objetivo no sólo fragmenta el conocimiento, sino la propia realidad de la organización escolar. El tiempo de este modo se percibe como algo natural, ajeno al individuo, e incluso, a la propia organización escolar. Sin embargo, el tiempo escolar no es una simple estructura vacía que se rellena con la educación; tampoco es un intervalo temporal con un principio y final donde se suceden los acontecimientos y los fenómenos educativos (Escolano, 1992, 2000; Husti, 1992; Etkin y Scharstein, 1995).

2.1.2. *El cronómetro regula la vida de la organización escolar: tiempos y tareas*

El tañido de las campanas fue reemplazado por otro sonido, el del reloj, que sin duda ha desempeñado un papel importante en la vida de las organizaciones escolares. Esta pequeña máquina se convirtió en la mejor estrategia para medir el tiempo y, sobre todo, para controlar la maquinaria de la organización. Precisamente, la metáfora de la máquina es una de las clásicas en el campo organizativo (Putnam, Phillips & Chapman, 1996; Beltrán, 1990; Tyler, 1991).

La historia del reloj es la historia de la precisión, como apunta Díaz Noguera (2003, p. 33). Esta valoración del tiempo arranca, en gran medida, en el momento en el que se produce un cambio en el sistema de organización de las unidades de producción. La productividad y la eficiencia serán dos de las metas claves de este momento que se prolongará en el tiempo hasta nuestros días. De incuestionable influencia han sido la *organización científica del trabajo*, y la *Cadena de Montaje*, tanto uno como otro perseguían conocer el tiempo empleado en cada una de las tareas para hacer más eficaz el trabajo productivo, eliminándose los movimientos inapropiados, y con el consiguiente aumento de la eficacia. Reducir al máximo la "pérdida de tiempo" es un modo de garantizar el logro de los objetivos perseguidos.

No cabe duda que este planteamiento ha calado en las organizaciones escolares, inyectando las claves que garanticen la eficacia y la eficiencia del funcionamiento organizativo y de las prácticas escolares, y en las que el tiempo fragmentado acompaña a la fragmentación del conocimiento. Se establece como exigencia una organización de las actividades que siga un esquema en serie, progresivo y de complejidad creciente. El tiempo se rompe, ajustando cada fragmento a la actividad. Sin duda, y siguiendo a Gimeno Sacristán (2003), la preocupación por racionalizar el proceso educativo y didáctico, bajo las premisas de una lógica científica y tecnológica, contribuyó a encorsetar el tiempo escolar, estableciendo secuencias cortas, concretas y precisas. El sujeto no se anticipa a la tarea, sino que espera a que le sea dada; no hay, pues, elección ni decisión. El sujeto sabe que tiene hacer una actividad ante la que no se presenta libre, consciente y creador. El tiempo objetivo suprime la espontaneidad, la creatividad, la libertad y el riesgo.

Pero la preocupación y el interés por el tiempo no se agotan en los dos planteamientos anteriores sino que también es un rasgo importante en la gestión de calidad vinculados a la producción flexible. El tiempo de mercado se impone: la eficacia en la gestión organizativa queda definida a partir la gestión eficaz del tiempo. En este sentido, la preocupación por el tiempo se hace patente en esta estrategia en el llamado "tiempo de preparación": cuanto mayor sea el tiempo de preparación menor es la eficacia porque durante ese tiempo no se produce nada ("tiempo muerto"). El tiempo es una mercancía que se puede intercambiar.

2.1.3. *La interiorización del tiempo como mecanismo regulador del individuo*

Pero este tiempo, como entidad concreta, toma otra identidad cuando pasa a ser interiorizado por los sujetos. Precisamente, la fuerza y la severidad del tiempo escolar planificado se debe a que actúa en el plano de lo implícito, regulando y dominando los deseos y la inventiva del alumnado y del profesorado. "Lo implícito resulta una satisfactoria coartada que asegura la buena conciencia de cada uno, al permitirle pensar que su interpretación es la misma que la de todos" (Husti, 1992, p. 278). Este tiempo objetivo interiorizado es el *tiempo disciplinario*, el cual regula y dosifica las actividades escolares y, las conductas de los sujetos, especialmente las del alumnado, porque a quienes hay que disciplinar en la organización escolar no es al profesorado sino a los discentes; disciplinados éstos, el orden en la institución parece que está garantizado.

Si nos preguntamos por él, de nuevo tenemos que mirar al pasado. La institución disciplinaria arranca de las *escuelas monásticas* en las que el cumplimiento del horario exigía un estricto autocontrol de los individuos; por su parte los jesuitas convirtieron la escuela en espacios homogéneos y jerarquizados, en los que el alumnado, dispuestos a modo de falasterio, se encuentran bajo la mirada atenta del docente (Foucault, 1988). Las *instituciones militares* fueron otro referente ejemplar para la domesticación y el moldeamiento de los llamados futuros adultos. Y en este recuento no puede faltar, el *orden industrial*, que

no necesitaba de la piedad, la resignación y la humildad (valores y actitudes buscados desde los ideales religiosos), sino de otros elementos que asegurase que trabajadores y trabajadoras fueran productivos. Hablamos regularidad, obediencia, sumisión, respeto a la autoridad, trabajo duro, diligencia, puntualidad y éxito individual. Éstos fueron los parámetros sociales y morales que se fijaron en las escuelas para la conducta de los discentes quienes iban a ser los adultos, ya preparados para trabajar en la fábrica.

Sea el caso que consideremos, el denominador común es el orden y la disciplina. Foucault (1988) apunta que fue a partir del siglo XVIII cuando se produce una reorganización del tiempo y del espacio, a través de lo que él denominó el *poder disciplinario*, que parte del principio que caracterizaba al modelo panóptico de Bentham, el cual se rige por el principio de la economía del arte de castigar: vigilar es más rentable que castigar y domesticar y normalizar también es más rentable que segregar. En la escuela el tiempo y el espacio, junto con las actividades, se convierten en los instrumentos encargados de la regulación de las individualidades: individuos productivos y disciplinados para una sociedad productiva e, igualmente disciplinada. Atendiendo al tiempo, que es el que nos ocupa, y como apunta Varela (1992, p. 14), "el tiempo disciplinario se impone progresivamente en la práctica pedagógica especializando el tiempo de formación escolar y separándolos del de los adultos, y del tiempo de formación a través de la oficios". Además, se empieza a separar los discentes por edades que van destinados a espacios disciplinarios diferentes, convirtiéndose de este modo la edad, tiempo, en el criterio clasificador y diferenciador.

La visión presentada sobre la organización del tiempo escolar puede resultar pesimista porque parece que la vida se detiene en la escuela, muere ante la mecanización, control, disciplina. Pero estos aspectos que hemos señalado forman parte de lo que son las organizaciones escolares de hoy, y en las que encontramos contradicciones, porque dice Husti (1992, p. 273) "al mismo tiempo que se sigue imponiendo el modelo de organización escolar secular, inmutable y uniforme, se demanda de la escuela cambios profundos, fijándose para ellos una serie de objetivos, como por ejemplo, abrir la escuela a su entorno, utilizar la tecnología moderna, tener en cuenta la heterogeneidad de los alumnos, diversificar las prácticas pedagógicas y las fuentes de conocimiento, y, de forma particular, fomentar la participación activa del alumno en la construcción de sus conocimientos (...)". Quedarnos con esta visión de la organización del tiempo escolar es, de algún modo, como quedarnos cruzados de brazos. Hay que hacer algo. El comienzo puede estar, a nuestro juicio, en ofrecer otra perspectiva en la que, tanto uno como otro, tengan otro sentido y otra semántica, y es la presentamos como *el tiempo en la organización escolar*.

2.2. El tiempo en la organización escolar

Entramos en la segunda combinación que realizábamos con los términos tiempo, organización y escolar, y, como se indicaba antes, ésta es nuestra opción. La resultante de esa combinación, el "tiempo en la organización escolar" nos sitúa ante un modo diferente de concebir, por una parte, el tiempo, y por otra, la organización escolar. Si antes les eran comunes los rasgos de objetivo, controlable, predecible, medible, estable, uniforme, ahora son otros los aspectos que comparten. Por tanto ¿cómo son el tiempo y la organización desde esta perspectiva que planteamos?

Podemos comenzar apuntando que las escuelas son *realidades* que existen; esto es incuestionable. Otra cosa diferente es ya cómo se conciben y se interpreten esas realidades; es aquí donde se encuentra el nudo gordiano del asunto. Desde nuestra opción, las escuelas como organizaciones son realidades que, como tales, no se caracterizan por la simpleza, sino y por el contrario, por la complejidad. Admitir esta

particularidad supone aceptar un modo concreto de entender la organización escolar que acoge una visión del tiempo escolar más allá del tiempo objetivo encerrado en una cuadrícula temporal.

2.2.1. *La organización escolar, mundo de la vida*

La escuela, como estructura intencionalmente organizada para cumplir unas funciones, tiene que ser entendida en términos del *mundo de la vida cotidiana* (Schütz 1962, p. 194). Ella es una realidad en la que los agentes educativos participan continuamente, actúan en los diferentes espacios sociales y educativos que configuran ese gran espacio llamado escuela. Unas actuaciones que son, al mismo tiempo, imprevisibles y pautadas o regladas (propio de toda estructura burocrática). La *organización escolar como mundo de la vida cotidiana*, no sólo está cargada de las singularidades y las subjetividades de los diferentes agentes que intervienen en esa realidad educativa, sino también de las objetividades y los sucesos que se encuentran ya en ese ámbito y limitan su libertad de acción. Esa estructura organizativa le pone a los agentes obstáculos que pueden ser superados y obstáculos que les resultarán insuperables. Es una realidad que se caracteriza y se define por la relación entre los individuos, por las acciones conjuntas y por la comunicación. La organización escolar se caracteriza por una estructura lo suficientemente definida como para distinguir las escuelas como dominios sociales con entidad propia pero, al mismo tiempo, lo suficientemente difusa como para que la atravesasen elementos y dimensiones que se escapan de la simpleza.

La escuela, como realidad intencionalmente organizada, es una construcción social, producto de la acción y la intencionalidad de los agentes -internos y externos- que, de un modo u otro, forman parte de ella; actores y actrices que generan significados acerca de las relaciones que mantienen. La escuela es una realidad múltiple, divergente, abierta, dinámica y cambiante; una realidad que se edifica en la compleja trama de relaciones de conflicto y/o colaboración que mantienen entre sí los agentes educativos; es, en definitiva, una realidad en sí misma inacabada, en continuo proceso de creación y cambio.

Esta manera de entender la organización reconoce la importancia que tienen una serie de aspectos. Desde esta visión, el sujeto no es presa fácil del tiempo; el sujeto, al ser dueño de la acción, puede vivir el tiempo más allá de las regulaciones externas que éste puede imponerle. Las experiencias de aprendizaje y las actuaciones docentes superan la fragmentación, ya que tanto unas como otras no ignoran el pasado como trama de experiencias vividas, recuerdos y olvidos, que se proyectan hacia un futuro abierto, impredecible e indeterminado que hace la educación una "aventura placentera". Entender la organización como mundo de la vida permite dotarla de un sentido histórico, es decir, las escuelas tienen *historia e historias* (Nicastro, 1997; Batanaz Palomares, 1998; Díez Gutiérrez, 1999). La historia de la escuela, por ser parte constituyente de la organización, incide en los procesos educativos; una historia que encierra las prácticas institucionalizadas que los agentes tienden a reproducir; son las que determinan lo que se puede hacer, pensar y sentir (Gimeno Sacristán, 2003). No obstante, esta dimensión permanente se diluye en su devenir procesual que dota de vida y de futuro a la organización. Ésta encierra una historia que puede traducirse en una sucesión de hechos y acontecimientos que siguen una línea temporal (cronológica); pero también una historia de historias que se rige por la significación, por el sentido que los hacedores de esa historia le dan en su narración. La historia de la organización como mundo de la vida contiene historias personales, historias profesionales, historias de grupos, historias de luchas, historias de héroes y heroínas.

La historia, la cultura, la memoria, tiempo de conocimiento, dan sentido a la existencia y al ser de la educación. Como apunta Savater (1997, p. 39), "por vía de la educación no nacemos al mundo sino al tiempo; nos vemos cargados de símbolos y famas preféritas, de amenazas y esperanzas venideras siempre populosas, entre las que se escurrirá apenas el agobiado presente personal (...) Quien no tiene tiempo tampoco puede tener presente". La vida de la escuela es la conciencia temporal de la organización escolar, que como vida y conciencia, une el pasado y el futuro en una acción en la que los sujetos se hacen responsables de las decisiones tomadas.

2.2.2. El tiempo subjetivo entra en la organización

Al hilo de lo que venimos planteando, el centro de atención se desplaza del tiempo cronológico al tiempo de lo vivido, de la conciencia y de las experiencias del conocimiento (Assmann, 2002). De este modo, el tiempo subjetivo encuentra y tiene su lugar en la organización escolar. Esto permite reconocer que cada sujeto, ante el tiempo en la organización, tiene un sentido y valor diferente. Objetivamente, una hora es una hora, pero para cada sujeto, una hora puede tener un valor distinto. El tiempo vivido, tiempo de experiencia individual no es tiempo del reloj, ni el tiempo asignado a una materia; es el tiempo subjetivo, de la vivencia consciente. Por tanto, es necesario conocer cómo se afronta y cómo es vivido: los tiempos pueden ser largos o cortos, monótonos o sugerentes y la organización escolar tiende a fomentar los primeros (largos y monótonos) antes que los segundos. El tiempo rutinario, tiempo eterno, hace de lo que se vive a través de la acción una experiencia tediosa y aburrida; es la experiencia que tienen aquellos discentes que no se sienten integrados en el grupo o aquellos que han sido condenados al fracaso escolar (discentes insolventes para una organización escolar solvente) (Slee, 2001). Por el contrario, cuando se provocan situaciones sugerentes, novedosas y creativas, el tiempo físico discurre rápidamente, se hace breve para la conciencia viva y se vive de manera intensa y excitante (Assmann, 2002; Gimeno Sacristán, 2003). Es este tiempo del deseo y de la curiosidad el que tiene que impregnar a la organización escolar y es el que tiene que fomentarse en la escuela.

Por otro lado, el tiempo subjetivo envuelve a la organización escolar, e incluso, podemos decir que ella también tiene un tiempo subjetivo en tanto que la organización escolar no es estable, uniforme ni predecible; el tiempo subjetivo de la organización discurre en el proyecto educativo que se desea. El tiempo en la organización no es el tiempo del horario ni del calendario; no es lineal. La organización escolar, como realidad compleja determinada por la vida colectiva y personal, se caracteriza por un tránsito permanente de acciones que, se mezclan, se superponen, se interrumpen, se bifurcan. El tiempo no es ajeno al contexto organizativo sino que necesita de él para tener sentido educativo; es sensible a las circunstancias, a las personas y a sus relaciones; es un tiempo íntimo donde se expresan las interacciones, las reacciones y las interferencias (Varela, 1992). Es, en definitiva, un tiempo *policrónico* (Hargreaves, 1992).

2.2.3. La redefinición de la organización del tiempo escolar: la planificación móvil

Cuando fue presentada la segunda combinación, el tiempo en la organización escolar, decíamos que no excluía la que ha sido la concepción dominante y sobre la que se ha puesto el acento, esto es, la organización del tiempo escolar. Para aquella, el tiempo no se agota en la memoria y el olvido del mundo de la vida de la escuela, ni en el tiempo subjetivo, de la vivencia y de la conciencia, sino que también considera el tiempo institucional, el tiempo de los horarios y los calendarios. Pero lo hace, y aquí su

diferencia, de un modo distinto. Es necesario planificar y organizar el tiempo para establecer cierto orden que permita a los agentes educativos viajar por la vida de la escuela con algunos asideros que orienten el viaje. Sin embargo, la particular realidad de la organización escolar, hace que confluya en esa planificación toda una serie de elementos diversos que la hacen un objeto difícilmente abordable; en ella coexisten intereses diferentes, ideologías, trampas, engaños, silencios.

¿Cómo tiene que ser la organización del tiempo? Si además de cierta estabilidad, regularidad, repetición, a la organización escolar se le reconoce su carácter dinámico, impredecible, diverso, se establece como una exigencia adoptar una planificación y organización del tiempo que permite dar respuestas a esta realidad compleja, que no es otra que aquella que apuesta por un *tiempo móvil y flexible*, que permite: “desbloquear el tiempo escolar inmutable, romper con la organización burocrática y quebrar la plantilla horaria uniforme y repetitiva que se ha instalado en la práctica y en las mentalidades” (Husti, 1992, p. 284). El tiempo móvil lleva consigo un replanteamiento del sentido de los tiempos fijos asignados a cada disciplina, y a las actividades que se desarrollan dentro del espacio temporal de una clase. La jornada escolar, en cuanto su duración se mantiene, lo que varía son los tiempos que contiene esa jornada.

La planificación móvil y flexible del tiempo escolar se adapta al proceso didáctico, a las necesidades del alumnado, a las prácticas docentes, y permite que el tiempo escolar, tiempo educativo, genere vivencias que produzcan placer, que sean satisfactorias. El tiempo en la organización escolar reclama una planificación móvil porque sólo así el tiempo escolar es capaz de “crear un espacio y un ambiente organizativo propicio a las experiencias de aprendizaje. La temporalidad pedagógica no se debe medir sólo de modo cronológico en horas, días, meses y años, sino como tiempo vivo que se evalúa por sus resultados de fruición, de “curtición” del surgir de experiencias de aprendizaje” (Assmann, 2002, p. 223). La aceptación de la planificación móvil supone el reconocimiento de las individualidades, del tiempo subjetivo de cada persona, de la libertad, de la responsabilidad y de la felicidad.

Indudablemente, para sea posible este “movimiento del tiempo” es necesario que el currículo escolar tenga otro sentido, esto es, que deje de ser entendido como la simple suma de contenidos que se han de enseñar y se han de aprender; supone también cambiar la cultura docente dejando de ser predominantemente individualista para pasar a ser colaborativa y colegiada; y, por supuesto, exige reconceptualizar la idea de tiempo en la que nos movemos, y la de la organización escolar: *no hay que llenar la vida de la escuela de horas, sino las horas de la escuela llenarlas de vida.*

2.2.4. Tiempos flexibles para una organización escolar inclusiva

La ruptura del tiempo estático de los horarios y del proceso didáctico y educativo, nos sitúa en una cuestión que, hoy por hoy, resulta incuestionable, al menos en el discurso. En concreto se trata de la atención a la diversidad, del respecto a las particularidades, a la no exclusión y segregación. El tiempo tiene mucho que ver en todo esto pues, el patrón que ha regido en la organización es aquel que responde a la siguiente premisa: la sincronía define la normalidad y al alumnado solvente, mientras que la diacronía, la anormalidad y al alumnado insolvente. Los horarios rígidos y comunes para todo los discentes de un mismo grupo que responde, a su vez, a un criterio temporal (edad) indudablemente ha provocado que algunos no hayan podido seguir, sincronizadamente, el ritmo establecido uniformemente para todos. Como apunta Gimeno Sacristán (2003, p. 177), “si el tiempo del sujeto-alumno (su ritmo de aprendizaje, lo que necesita para terminar una determinada tarea), no se acomoda al tiempo pautado escolar y al establecido para

desarrollar el currículo por ser más lento, entonces el alumno será tachado de retrasado y hasta podrá ser excluido. “Rezagarse”, “no terminar a tiempo”, “realizar con lentitud una prueba de evaluación”, “no aprovechar adecuadamente el tiempo, son anomalías en la sincronía entre el tiempo personal y el escolar. Si el alumno es más rápido, entonces será calificado como adelantado o se considerará que el ritmo de desarrollo de la enseñanza le hace <perder el tiempo>”, y con el menos rápido nos parece que *estamos perdiendo el tiempo*.

Es necesario, pues, hacer propuestas de tiempos flexibles para atender y dar respuestas a la realidad diversa de la escuela, tiempos flexibles que sólo es posible cuando se acepta una organización flexible, dinámica. De este modo, el tiempo cambia no sólo para los horarios y los calendarios sino también para el proceso didáctico, y para el propio sentido de la organización escolar. Aceptar la heterogeneidad del alumnado, diversificar las prácticas pedagógicas, fomentar la participación, la creatividad, la libertad y el respeto supone apostar por un tiempo en la organización escolar que sea flexible y móvil (Stainback y Stainback, 1999; Porras Vallejo, 1998).

Por otra parte, si el tiempo disciplinario era consecuencia del tiempo objetivo e institucionalizado, en las organizaciones escolares que se caracterizan por los rasgos señalados anteriormente, en las que el tiempo subjetivo es elemento clave, el tiempo disciplinario no existe como tal. La disciplina deja de entenderse como la tecnología de poder encargada de la gestión moral de los individuos para convertirlos en individuos sumisos y dóciles. De este modo, la responsabilidad, el respeto, el juicio y la autonomía sólo pueden ser aprendida y comprendida cuando se ponen en práctica y cuando las actuaciones son analizadas en su curso. La posición del alumnado no es la de la obligación y el cumplimiento de normas impuestas por los adultos, sino la del que participa en la vida de la escuela. La organización escolar como mundo de la vida se basa en la reflexión y la comprensión de los problemas, en una resolución de conflictos compartida, en la creación de normas y acuerdos en los que la participación de los miembros de la comunidad es una condición ineludible.

3. Concluyendo: Tiempo multidimensional y pluritemporalidad simultánea

Después de este recorrido, el tiempo en la organización escolar deja de ser una variable externa para ser, en su complejidad, un elemento transversal a la realidad escolar. Es un tiempo que no se caracteriza por las regularidades y las pautas sincronizadas que posibiliten el acotamiento temporal; resulta difícil hablar de *un tiempo único*, cuyo comportamiento sea la armonía y la parsimonia. El tiempo en la organización se abre en un abanico de posibilidades en las que se combina una diversidad de *tiempos*, tiempos que llegan a actuar simultáneamente (Fernández Enguita, 2003). De este modo, el tiempo *en* la organización se traduce en *los tiempos de la organización*. Así, podemos hablar del tiempo del profesorado con tiempo de clase, tiempo de preparación, tiempo de permanencia en el centro, tiempo de sustituciones, tiempo de apoyo, tiempo de reuniones colectivas; el tiempo del alumnado también se abre en otra diversidad de tiempos: de clase, de aprendizaje, de recreo, de evaluación; tiempo de la dirección, tiempo de las familias.

El tiempo en la organización, por tanto, debe ser analizado y comprendido desde la *multidimensionalidad*, que no se agota en las dimensiones objetiva y subjetiva, sino que se amplía cuando

es considerada la *micropolítica*. La organización escolar es una construcción social pero también una creación que tiene lugar en una trama que no se caracteriza, precisamente, por ser una “balsa de aceite”, sino por todo lo contrario. De este modo, la organización escolar es, en gran parte, la resultante de acciones que legitiman determinadas relaciones, artefactos culturales, estructuras y condiciones organizativas. Desde esta consideración, las organizaciones escolares son entidades políticas, esto es, un sistema constituido por individuos y grupos en interacción, que persiguen intereses diferentes, tienen propósitos de acción distintos, guiados por voluntades no coincidentes y defienden ideologías distintas a través del poder.

¿Qué vínculo mantiene esta dimensión con el tiempo? Pues, lo que se nos presenta como la distribución objetiva del tiempo en una cuadrícula, esto es, el horario, es el reflejo de “las configuraciones dominantes de poder y status dentro del sistema escolar y de la propia escuela (...) la distribución de tiempo entre los horarios de los diferentes profesores, cursos y asignaturas es algo más que una guía objetiva para saber quién está, dónde está y a qué hora” (Hargreaves, 1992, p. 35). Existe el tiempo de conflicto y de la lucha de grupos, de la imposición del tiempo de un grupo sobre el de otro u otros, la imposición de los tiempos de unos individuos sobre otros.

Pero no sólo es necesario valorar esta dimensión del tiempo sino también otra que parece que insistentemente debe ser olvidada, o relegada a un segundo plano en beneficio de los *tiempos burocrático y técnico-instrumental*. Desde la consideración de la organización como el mundo de la vida, la comunicación y el diálogo se constituyen como otra dimensión del tiempo de la escuela. Es un tiempo que se orienta hacia las personas, hacia las relaciones y hacia la propia organización institucional; es ese tiempo que se asoma en los claustros, en los consejos escolares pero también en los espacios de encuentros informales: pasillos, sala del profesorado, patios; un tiempo no sólo próximo a las personas y sus relaciones sino que también se caracteriza por mostrar sensibilidad hacia el contexto donde se crean y se desarrollan las múltiples transacciones humanas; es un tiempo que por ello asume y se dirige hacia lo impredecible. La palabra, como elemento definidor de este tiempo dialógico, lo dota de una semántica particular que rompe la cuadrícula temporal racionalizada del tiempo escolar institucionalizado.

Por otra parte, el tiempo en la organización no se alimenta sólo de la vida interna de la escuela sino que se ve determinado y condicionado por otro tiempo que es externo a ella; en concreto, se trata del *tiempo sociopolítico* de la administración (Hargreaves, 1992). El tiempo es para la administración el mecanismo de control de las escuelas, del curriculum y del profesorado, el cual se encargará, a su vez, de controlar al alumnado. Con ello, la administración monopoliza la organización escolar y todo lo que ésta implica. Este tiempo sociopolítico es un tiempo *monocrónico* caracterizado, entre otros aspectos, por completar y cumplir horarios y por su baja sensibilidad hacia el contexto, las personas y las relaciones. El tiempo sociopolítico se traduce, en la organización escolar, en ese tiempo burocrático que obliga a relegar a un segundo plano las acciones pedagógicas y de implicación colectiva y social en favor de las exigencias administrativas que provoca consecuentemente la burocratización de la acción educativa, y el reforzamiento del aislamiento y el individualismo como culturas docentes de trabajo predominantes.

Bibliografía

ASSMANN, Hugo (2002): *Placer y ternura en la educación*. Madrid, Narcea.

BALL, Stephen J. (1989): *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización*. [1987] Barcelona, Paidós/MEC.

- BATANAZ PALOMARES, Luis (1998): *Organización escolar. Bases científicas para el desarrollo de las instituciones educativas*. Córdoba, Servicio de Publicaciones. Córdoba.
- BELTRÁN, Francisco (1990): *Organizaciones escolares: metáforas y explicación* (no publicado).
- DÍAZ NOGUERA, Lola (2003): "A Kairos en la vida educativa...el desafío de los tiempos colectivos humanos simultáneos", en *Kikirikí*, n.º 69, pp. 32-41.
- DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique J. (1999): *La estrategia del caracol. Un cambio cultural en una organización*. Barcelona, Oikos-tau.
- ESCOLANO, Agustín (1992): "Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar", en *Revista de Educación*, n.º 289, pp. 55-79.
- (2000): *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- ETKIN, Jorge, y SCHARSTEIN, Leonardo (1995): *Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio*. Barcelona, Paidós/Grupos e Instituciones.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano (2002): *La jornada escolar. Propuestas para el debate*. (2001) Barcelona, Ariel Social.
- : "Tiempo, escuela, sociedad", en *Kikirikí*, Sevilla, n.º 69, pp. 22-25.
- FOUCAULT, Michel (1988): *Vigilar y castigar*. [1976] Madrid, Siglo XXI.
- FULLAN, Michael, y HARGREAVES, Andy (1997): *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?* Sevilla, Publicaciones M.C.E.P./Ideología, Pensamiento y Educación.
- GIMENO SACRISTÁN, José (2003): *El alumno como invención*. Madrid, Morata.
- HARGREAVES, Andy (1992): "El tiempo y el espacio en el trabajo del profesor", en *Revista de Educación*, Madrid, n.º 298, pp. 31-53.
- HARGREAVES, Andy (1994): *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid, Morata.
- HUSTI, Albert (1992): "Del tiempo escolar uniforme a la planificación del tiempo móvil", en *Revista de Educación*, Madrid, n.º 298, pp. 271-305.
- LAFLEUR, Clay (2003): "Reexaminar el significado del tiempo del profesorado", en *Kikirikí*, n.º 69.
- NICASTRO, Sandra (1997): *La historia institucional y el director en la escuela. Versiones y relatos*. Barcelona, Paidós.
- PORRAS VALLEJO, Ramón (1998): *Una escuela para la integración educativa. Una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla, Cuadernos de Cooperación Educativa/M.C.E.P.
- PUTNAM, Linda; PHILLIPS, Nelson, y CHAPMAN, Pamela (1996): "Metaphors of Communication and Organization", en CLEGG, St.R.; HARDY, C., & NORD, W. R. (Eds.) (1996): *Handbook of Organization Studies*. London, Sage Publications, pp. 375-408.
- ROMERO PÉREZ, Clara (2000): *El conocimiento del tiempo educativo*. Barcelona, Laertes.
- SAVATER, Fernando (1997): *El valor de educar*. Barcelona, Ariel.
- SCHÜTZ, Alfred (1962): *El problema de la realidad social*. Buenos Aires, Amorrortu.
- (1964): *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires, Amorrortu.
- STAINBACK, Susan, y STAINBACK, William (1999): *Aulas Inclusivas*. Madrid, Narcea.
- TYLER, William (1991): *Organización escolar. Una perspectiva sociológica*. Madrid, Morata.
- VALERA, Julia (1992): "Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo", en *Revista de Educación*, Madrid, n.º 298, pp. 7-29.